

# AL は生涯学習の契機となり得るか？

——地域で学ぶことの意味——

牧 野 芳 子

**【抄録】**「大学におけるアクティブ・ラーニング（以下 AL）の影響に関する研究」において、これまで、学生が生まれ育った家庭とその家庭を取り巻く地域社会の有り様が、学生の学習意欲や態度及び進路意識に少なからず影響を与えているのではないかと考え、調査を進めてきた。そのうえで、学生は、AL 型授業において地域社会と関わっていく経験の中で何を学んでいくのか。またその学びは卒業後の生き方にどのような影響を残すと考えられるのだろうか。そこで本稿では、学生が地域社会の人々と能動的積極的に関わり学ぶという体験が、卒業後生涯学習へと繋がる可能性について検討を試みた。そして、そこに地域で学ぶことの意味があるのではないかとの見解を得た。

キーワード：アクティブ・ラーニング，地域社会，地元意識，生涯学習

## 1 はじめに

広範囲から集まり学ぶ大学において、学生をめぐる環境は多様であるが、多様な中にもそれぞれに生育してきた家庭があり、その家庭を取り巻く社会があることには違いがないだろう。学生は、AL 型授業において地域社会と関わっていく経験の中で何を学んでいくのか。またその学びは卒業後の生き方にどのような影響を残すと考えられるのだろうか。本稿では、これまでに考察してきた AL 科目受講生への聞き取り調査・フィールドワークへの同行観察調査・アンケート調査等の結果をもとに、学生が地域社会の人々と能動的積極的に関わり学ぶという体験が、卒業後生涯学習へと繋がる可能性について検討する。

「大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究」において、これまで学生が生まれ育った家庭とその家庭を取り巻く地域社会の有り様が、学生の学習意欲や態度及び進路意識に少なからず影響を与えているのではないかと考えてきた。学生と地域との関わり方によって、まず AL 科目を受講するかどうかの選択がきまるのではないか。さらに AL 科目を選択した場合、大学入学までの地域との関わりへのプラスイメージがある学生は、受講に対して積極的であるのではないか。また、資格取得等を通じて、卒業後は地元も含めて地域社会への貢献を視野に入れているのではないかと考えたのである。だが同時に、そもそも今を生きる学生にとって地元意識がどの程度あるのか、また、それ以前に地元というもの、あるいは地元という言葉への認識があ

るのかどうかも不明ではないのかといった疑問もわいてきた。そこでこうした前提のもと、佛教大学も含めた京都府下の複数の大学についての AL 科目受講生への聞き取り調査・AL 科目において取り入れられる対象地域へのフィールドワークへの同行観察調査・学生へのアンケート調査等の結果について検討してきた。

ここではそうしたデータをもとに、まず、AL や PBL といった授業と地域社会との関わりについて整理し、学生が、それらの科目の中でどう地域社会と関わっているのか明らかにする。そのうえで、学生が地域の中で何を学んでいくかについて考察し、それを生涯学習と関連づけられるかどうかを検討する。そのためには生涯学習や生涯学習と AL の関連を取り上げた先行研究について整理・検討することが不可欠である。本稿ではその点に留意しつつまとめていく。

なお、予め断っておくが、本稿においては AL について「アクティブラーニング」と「アクティブ・ラーニング」の二つが表記されている。溝上慎一は、「好みの問題」(溝上 2014:7) としているようだが、本稿でも研究者による表記を用いているので、二つの表記が見られる。また、「AL 科目」と「AL 型授業」という二つの表現を使い分けている箇所があるが、内容としては同じ AL の科目・授業を指す。

## 2 AL の授業と地域社会との関わり

### 2-1. AL 型の授業とは

AL すなわちアクティブ・ラーニングとは、徳井公樹(徳井 2018)によれば明確な定義がない、あるいは与えられていない用語である。また溝上によれば、AL は包括的な用語であり、定義されたものを比べると、共通項もあれば固有の見方によるものもあるという。その上で自身の著書においては以下のように定義している。(溝上 2014:7)

「一方的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。」

大学における AL の研究は近年の物が多いが、長光太志による大学において AL が推進される経緯について「大学の大衆化」「能力観のポスト近代化」の2点に注目して考察されたもの(長光 2018)や、AL 科目の受講経験と就職状況を分析したもの(長光 2019)がある。また、先述の徳井は大東貢生と共に(徳井・大東 2019)本稿で調査対象とした AL 科目において取得できる資格のプログラムについてまとめている。ここでは京都の経済5団体と大学が協力して人材育成を行う「グローバルプロジェクトマネージャー(Glocal Projecto Manager=略して GPM)」と、地域社会と大学のパートナーシップの構築と連携による「初級地域公共政策士」

「地域公共政策士」の3つの資格が取り上げられている。これらは AL 科目であると同時に、PBL 型授業とも呼ばれる。溝上は、PBL は AL の1つであるとし、「Problem Based Learning」すなわち問題基盤型学習と「Project Based Learning」の二種類があるという。つまり、地域公共政策士に関して言えば、資格取得の授業の一環として地域に入り、その地域の問題点を見出し、それを解決するための策を考える、あるいは地域の人々と協力して実行し、その結果を考察するといった流れを体験する授業でもあろう。だが、AL の授業がすべて地域社会での演習のような学外学習を含めた授業を指すのではない。例えば、S 大学で行われていた授業では、地域の企業の創業者や役員などの話を聴く形態であった。「聴く」という行為だけでは溝上の言う「一方的な知識伝達」になるだろうが、予め誰の話を聴くかがわかっているのです、その企業や人物に関する情報を収集し、予備知識を持ったうえで話を聴き、質問や議論を展開するという場になれば、それは AL 型の授業と言えよう。ただし、溝上は「聴く」だけでは AL とは見なし難く、上記の定義にもあるように学生の「書く・話す・発表する」という能動的な行為が伴う学習でなければ AL 型の授業とは言えないとしている。また、別の著書の中では、（溝上 2015:38）

「単に予習や復習、課題を済ませれば終わりなのではなく、自身の理解を確認したり、既有知識や経験をつなげたり、授業で出てきたわからない言葉や知識を調べたりして、積極的に学習内容の理解の質を高める」ことの必要に言及している。

とは言え、こうした学習態度は学生個々人に潜在する興味関心や好奇心の度合いと無関係ではないだろう。学生に潜在する能力を呼び覚ます、あるいは自らそうした力を付けようと思うような授業が構築できるのか。波佐間逸博（波佐間 2016:56）は「「主体的学習」「学びの主人公」というセルフの意識を持って取り組む必要性」が大学教育において指摘されていることに触れ「それを具体化する一つの学習活動としてフィールドワークの実践に特別な注意が向けられ」ているとしている。

先述したようにアクティブ・ラーニングの定義は、誰もが納得できるようなものがなく、そのためそれぞれの研究者、あるいは教員の解釈によってなされているのが現状であるといえよう。それらを踏まえたとえであらためて、本稿におけるアクティブ・ラーニングとは、このフィールドワークの実践である域学連携の授業とその授業の中での学生の学びを指すとする。

## 2-2. AL 型の授業と地域社会との関わり

大東は、全炳昊と共に（大東・全 2019）こうした AL 型授業によって学生が地域で活動することが地域社会にどのようなメリットがあるのかについてまとめている。それは先行研究をまとめたものであるが、「学生の活動による地域の人々の奮起」「地域資源の再認識」「多様な人々との交流」「地域資源維持への意欲の増大」の4つが挙げられている。

筆者は、この研究に関わって2017年から2年半の間に、佛教大学も含めた京都府下の複数の大学についてAL科目において取り入れられるフィールドワークへの同行・観察調査や科目受講生への聞き取り調査を行ってきた。前項でも述べたように、地域への関わり方や学習の進め方は、大学によってかなり違う。R大学においては、何年もかけて、複数の地域に複数回入り、地域の問題解決に取り組んでいる。一つの地域やプロジェクトに複数の教員やサポートがつき、教員間の連携も密であるようだ。一方経費や大学の方針もあって、限られた時間や教員・サポートしか確保できず、結果として年2〜3回現地に行ければいい方で、現地に行くのは受講期間内で1度だけというところもある。また、社会学部か政策学部かといった違いも学生の意識の違いがあると考えられ、地域への取り組みにも反映されるのではないかと推察される。

このように一口に「域学連携」「AL」「PBL」といってもその実態はさまざまである。だが、地域と関わって学ぶAL型授業について、その内容の如何にかかわらずなぜ生涯学習の契機と捉えるに至ったかについて、次項では、学生と地域との関わりの具体的な事例を挙げながら整理していきたい。

### 3 学生と地域社会との関わり

#### 3-1. AL 受講前の経験と意識

学生にとって地元とはどういうものであろうか。例えば、常に自分の生まれ育った家庭とそれを取り巻く地域社会が密接に繋がりを持っているような環境では、幼少期から地域の行事に関心を持ち積極的に参加したり、親が地域の役員などの役割を果たす姿を身近で見たり、親以外の大人とも親しく関わったりしてきた経験が多くあるだろう。そうした経験は、学生が周囲の人間との関係をどのように捉えるか、あるいはどのように形成していくかということに影響を及ぼすと考えられる。さらに学生自身が、地域社会の人々との密な関係を現在まで続けているかどうかによって、AL科目のように地域社会と関わる授業や、卒業後の進路にまで影響を及ぼす可能性も少なくはないだろう。それは必ずしもプラスに作用するとは限らない。地域社会との密接な繋がりが、逆に周囲との人間関係を煩わしいものと認識することになり、ALのように自分から能動的に行動することを求められる学習形態を避けたがる傾向を持つとも考えられる。また、過疎化や就職先がないなど地元のリスクをよく知るからこそ、卒業後の進路に選ばないという選択もあり得る。実際、AL科目の対象となる地域社会では、地元の若者が地域から流出すること、Uターンへの期待が持てないことから、域学連携によって地元住民ではない大学生が地域に関わってくれることに期待を寄せる。

一方、昨今、都市化する社会の中で、学生の生育環境である家庭は、地域社会との関わりが不確かなものとなっている傾向がみられる。集合住宅に代表される住環境の変化は、自治会はおろか子ども会への参加も阻む場合がある。移動の自由やその範囲の拡大は周囲との人間関係を自然

に希薄にしていく。核家族が代々続けば、地域社会から孤立した家庭環境が普通になる。地元と言える地域環境をもたないまま成長した学生も少なくはないのかもしれない。聞き取り調査においても、農村地帯に近い郊外に居住しているが、親の仕事の都合なので、居住地周辺の社会とは全く関わりなく生活をしている学生の存在が確認できた。

一方、京都や大阪の都市部に生まれ育っていても、家庭環境が地域をはじめ家族と何らかの人間関係の有る人々との関わりの中で自分自身もその人々との関係をつないできた学生からは「大人に対して対応の仕方が身についた」「育ててもらった」「久しぶりに会うと懐かしい」「今後も育った地域に住み続けたい」「地元貢献したい」といったような内容が聞き取れる。だが、そういった幼少期からの地域との関わりを考えると、大人と子どもの関係、まして、地域の行事や学童保育などの経験の中では、必ずしも良い経験ばかりではなかったと推測される。行事の練習の中では厳しい言葉を聞いたり、うまくいなくて辛いこともあっただろう。失敗や喧嘩などで叱られることもあったかもしれない。だが、大学生になり、もうすぐその時の大人と同じ社会人になろうとしている今、当時の大人たちの気持ちを理解できるからこそ、当時の体験をプラスだったと認識できるのではないだろうか。

この点については、これまでの聞き取り調査では具体的に聞いていないので、今後の機会に確認する必要がある。

### 3-2. AL 受講を通して

前項で、R 大学の事例に少し触れたが、R 大学の AL 科目では、受講生はもちろん受講を終え単位を取り終えた後や、院への進学後、あるいは卒業し就職した後も授業や対象地域とかかわり続けている例がある。そこには縦割りで、先輩から後輩へのリレーが行われ、継続して地域の問題に取り組めるメリットが見られる。また、授業内では複数の地域間で連絡・情報交換・発表・批評などの時間を取りお互いの取り組みへの理解を深めるとともに、自分たちの取り組みに活かすことも出来ているようである。中でも、本稿で生涯学習という視点を持つきっかけとなった事例がある。それは、AL 科目の受講中に関わった地域に、卒業後もその時の有志のメンバーが定期的に通っている事例である。月 1 回程度継続して通い続け、地域住民と共に地域づくりをしているとのことであった。地元出身の学生がいる訳でもなく、最初は学生だけだったそのグループに、地元の人々も参加するようになったという。2019 年の春からは、初めてその中から I ターンで移住するメンバーが出たとのことである。定期的に通うことと移住してずっと生活を共にしていくこととは違うということを、卒業生たちも認識しており、これから自分たちのこれまでの活動が、どう展開していくのか見ていかねばという内容のことを語ってくれた（2019. 2 の聞き取り調査にて）。今後は受け入れ側の地域住民にも話を聴きたいと考えている。

AL 科目の受講によって地域社会と関わることは、子ども時代に地域の大人と関わることは違う。お互いがお互いの来歴を知る機会も少ない。現地での時間が少なければ少ないほどお互い

が理解しあえる時間も少ない。言わば一発勝負の様な危うさがある。ささいなきっかけでトラブルが発生することもあり得る。お互いの気持ちが上手く伝わらず気まづくなることもあるだろう。地域社会において学生の学びに関わってくる人々はその年齢も幅広い。AL 型授業は、問題を抱えている地域でその解決策を考えるとといった方向で進む場合が多いので、たいていの場合は高齢者が多いが、地域づくりを真剣に考えて活動している青年・中年世代が関わることもある。学生たちは成人前後の年齢なので子どもではないが、大人と呼ぶにはいろいろな点で「未」がつく。だが、授業である以上、学生は単位を取るまで逃げられない。地域住民もいったん受け入れた以上終了まで拒否はできない。幼少期地域社会で生育する過程での経験が、学生になって「プラス」と認識できるようになったことと同じように、学生が、大学という高等教育の中で成長する過程で関わった地域社会での経験が、社会人になって「プラスの経験だった」と思えるようになるには、こうしたマイナスの場面でどう AL 型授業が展開できるかが鍵となろう。

## 4 生涯学習と AL

### 4-1. 生涯学習とは

西岡正子によれば、1965 年ユネスコにおいて提唱された生涯教育は、成人教育の理論家であるポール・ラングランらのワーキング・ペーパー「永久教育」(l'education permanente) によってその理念が提唱された。西岡は、この永久教育すなわちエデュカシオン・ペルマナントをより正しく英訳すると、現在生涯教育に充てられている lifelong education の lifelong と education の間に integrated すなわち統合が入り、この統合が重要な意味を持つとして以下のように述べる。(西岡 2007: 27)

「この統合というのは時間的（垂直的）統合と空間的（水平的）統合を指す。すなわち人が生まれてから死ぬまで人生の各段階でそれぞれに相応しい学習の機会が継続的に確保されるよう統合されることであり、同時に、学習機会が学校だけでなく家庭や社会のあらゆる場に確保されるよう統合することである。」

その後 1970 年代から 1980 年代にかけて生涯教育と同時に生涯学習という言葉が使われるようになり、さらに 1997 年には成人学習という言葉が多用されるようになったという。西岡は、生涯学習を考える時、学習者の主体性を明らかにするとともに、学習機会の保障への努力の重要性を述べ生涯学習概念の展開の項を締めくくっている。

白石克己（白石 2007）は、大学などへの進学により学校時代の長期化が社会的役割分担を自己決定する機会を遅らせているとする。青年には社会の中に占める自己のアイデンティティを確立していく機会が必要であり、青年期への支援とアイデンティティ確立の援助の必要を指摘して

いる。また、原清治（原 2007）は、教育が「学校」と切り離せないものとしながらも学校教育が「克服しがたい制度上・構造上の限界」を持つことを指摘する。時代や社会の変容と共に、学校が外部社会との交流を欠いた閉鎖性を生み、地域は固有の遊びや子育ての文化を失っていったという。

域学連携はそうした学校と地域社会がお互いを開放しあい新たな学びの場や学び方を見つける好機であるのかもしれない。

#### 4-2. 生涯学習と AL

中西敏昭らは（中西・客野尚志・長谷川太一 2017, 中西・客野 2018）、初等中等教育から高校・大学、さらに高齢者大学で学ぶ人々を対象にアンケート調査を行い、AL 的な学習態度や思考態度がどのような過程を経て形成されるかを明らかにしている。理科教育や環境教育についてはあるが、「人材育成には「課題発見力」「問題解決力」「成果発信力」が必要」とし、「これらの力は生涯を通じて持ち続けなければならない」と述べる。また、この 3 つの力は「従来の知識伝授型の授業では対応できず」、最終学歴となる大学で AL を活用した授業により、「「学び方」を学ぶ手法を体得し、思考の活性化を図る」ことも出来るとする。また、「他者を指導する体験を得る事」が「将来社会で活躍する上で重要な役割を果たす可能性がある」ことを指摘している。

この「他者を指導する」ことについては、河内真美ら（河内・杉森公一・上畠洋祐 2017）の研究が興味深い。ここでは金沢大学における ALA 制度が取り上げられている。ALA とは、アクティブ・ラーニング・アドバイザーの略であり、「授業における学生（受講生）の AL を充実させることを目的として、授業担当教員の指導のもと、同じ立場である学生（ALA）が授業時間内外で受講生の学習支援を行うもの」とのことである。河内らは、ALA が実際の支援活動の中で試行錯誤し、考え、実践することによって力をつけるとし、こうして身についた力は「家庭や将来の職場を含めて幅広い社会の中で活かせる汎用的能力である」と述べる。このケースは、2・3 の項で触れた R 大学の事例とも重なる。ここで述べられていることは、AL 型授業における学生同士の関わりや、学生と教員、学生と地域住民との関わりの中でも言えることではないかと考えられる。

### 5 まとめにかえて

AL 型授業と生涯学習との関連を見ていくことは、この研究における目的の一つである。「アクティブ・ラーニングによる学生への長期的影響をみる」ことにもなろう。中教審答申によれば、AL の効果として期待されていることの一つに学生の主体的な学修の経験が生涯学び続ける力の習得に繋がるとされるからである。溝上の著書（溝上 2014）では、アクティブラーニング

で育てる技能・態度（能力）は知識を前提とした授業の中で知識を媒介として習得する技能・態度であるとしている。さらに（極めて端的に要約すれば）、コミュニケーション能力ならクラブ活動やアルバイトでも習得できるではないかという。もちろん溝上はクラブやアルバイトでの経験を軽視してはいない。大学ないし高等教育の場が、あくまでも知識習得という意味での「学習」の場であることから乖離してはならないということであろう。

山本堅一（山本 2017）は学習動機の功罪について触れている。グループ型の学習形態や授業内で学習者同士が話し合う形態の中で、「学習自体が楽しい学習者」と「単位が欲しいだけで授業に興味はない学習者」が混在する場合、どちらの影響が強いかによって結果は変わっていくという。また、学習内容によっては、徳井・大東（徳井・大東 2019）が指摘するように、授業の中で自身の未熟さを痛感し、自己評価を下げ、資格も得られぬまま受講を終える可能性もあるだろう。

だが、生涯学習との関わりを考える時、学生の中に潜在するそれまでの経験を呼び覚まし、目の前のリスクを克服しようとする試みや経験を様々な形でサポートすることが出来れば学生のその後に繋がる学びが出来るのではないか。地域には、年齢や所属、立場を超えた人々が存在する。教職員だけでなく行政や関連団体のサポートも期待できよう。そこに「地域で学ぶことの意味」を見出したいと考える。

#### 参考文献

- ・大東貢生，全炳昊「授業を通じた学生の活動による「地域のメリット」とは－大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究に向けて－」2019『佛教大学総合研究所紀要』第26号
- ・河内真美，杉森公一，上畠洋祐 2017「アクティブ・ラーニング型授業における学修支援を通じたアドバイザー学生の学び」『高等教育ジャーナル：高等教育と生涯学習』24号
- ・白石孝孝，櫻井あかね，中村保乃佳 2018「龍谷大学政策学部による域学連携の取り組み（上）－兵庫県洲本市を事例に－」龍谷政策学論集7号
- ・白石克己「幼児期及び青年期の生涯教育」「生涯学習の方法・形態・評価」2007『生涯教育論』西岡正子編著 佛教大学通信教育部
- ・徳井公樹「学生の学びはどのように進路意識に影響を与えているのかⅠ－就職状況に注目して－」2018『佛教大学総合研究所紀要』第25号
- ・——，大東貢生「「大学間連携共同教育推進事業」における資格プログラムについて」2019『佛大社会学』43号 佛教大学社会学会
- ・長光太志「アクティブラーニングが要請される社会的背景の考察」2018『佛教大学総合研究所紀要』第25号
- ・中西敏昭，客野尚志，長谷川太一 2017「生涯学習の一環としての大学におけるアクティブ・ラーニング－理科教育・環境教育を例として－」『関西学院大学高等教育研究』7号
- ・——，客野尚志 2018「大学の理科教育・環境教育の授業における“生涯学習につなぐアクティブラーニング”」『教職教育研究：教職教育研究センター紀要』23号
- ・西岡正子「ユネスコを中心とする生涯教育理念」「学習社会論」2007『生涯教育論』西岡正子編著 佛教大学通信教育部
- ・波佐間逸博「（第Ⅰ部ヒトを学ぶ）第3章 人類学から」2016『かかわりを拓くアクティブ・ラーニング



- ー共生の基盤づくりに向けてー』山地弘起編著 ナカニシヤ出版
- ・ 原 清治「生涯教育を推進する場」2007『生涯教育論』西岡正子編著 佛教大学通信教育部
  - ・ 牧野芳子「学生の学びはどのように進路意識に影響を与えているのかⅢー家庭環境と学習態度との関わりについてー」2018『佛教大学総合研究所紀要』第25号
  - ・ ———, 「学生の地元意識と AL についての考察」2019『佛教大学総合研究所紀要』第26号
  - ・ 溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』2014 東信堂
  - ・ ———, 「【アクティブラーニングの現在】アクティブラーニング論からみたディープ・アクティブラーニング」2015『ディープ・アクティブラーニングー大学授業を深化ーさせるために』松下佳代編著 勁草書房
  - ・ 山本堅一 2017「学習動機の多様性：アクティブラーニング型授業における鍵要因」『高等教育ジャーナル：高等教育と生涯学習』24号
  - ・ 行安 茂『アクティブ・ラーニングの理論と実践』2018 北樹出版

（まきの よしこ 共同研究嘱託研究員／佛教大学研究員）